

Ar Lietuvos mokytojams vis dar reikia tobulinti kvalifikaciją?

Albinas Kalvaitis

Socialinių mokslų (sociologijos) daktaras
Ugdymo plėtotės centras
M. Katkaus g. 44, Vilnius,
El. paštas: albinaskalvaitis@gmail.com

Santrauka. Straipsnyje aptariami organizaciniai mokytojų kvalifikacijos tobulinimo aspektai. Analizė remiama 2014 m. atlikto tyrimo rezultatais. Apklausta 683 respondentai, dirbę 218 šalies bendrojo ugdymo mokyklų. Daroma išvada, kad daugumai Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų per kvalifikacijos tobulinimo renginius mažiau svarbus pats kompetencijų tobulinimas, o labiau – kitos aplinkybės, pavyzdžiui, galimybė pateikti dokumentus apie dalyvavimą kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, siekiant aukštesnės kvalifikacinės kategorijos.

Pagrindiniai žodžiai: bendrojo ugdymo mokykla, mokytojas, kvalifikacijos tobulinimas, švietimo kokybė.

Ivadas

Šiuolaikinė švietimo sistema priversta keistis, prisitaikyti prie nuolatinių pačios visuomenės pokyčių. K. Trakšėlys ir D. Martišauskienė (2013) teigia, kad dėl šios priežasties, norėdami atlikti visuomenės priskiriamas funkcijas, pedagogai privalo keistis taip, kaip keičiasi pati švietimo aplinka. XXI amžiaus pradžioje pasikeitė ir pats švietimo ir tobulinimosi tikslas – juo tapo ne žinių perteikimas ar įgijimas, o kompetencijų ugdymas ar ugdymasis. Galiojančiame Mokytojų profesijos kompetencijos apraše skiriamos bendros kultūrinės (žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos ir kitos asmeninės savybės, lemiančios sėkmingą žmogaus veiklą konkrečioje(-se) kultūroje(-se)) ir profesinės (mokytojo žinios, įgūdžiai, gebėjimai,

vertybinės nuostatos, požiūriai ir kitos asmeninės savybės, reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jos nespecifikuojant pagal ugdymo turinio koncentrus / sritis) kompetencijos (plg. Mokytojo profesijos kompetencijos...).

L. M. Desimone (2009) savo profesinės veiklos tobulinimo koncepcijoje išskiria tris sudedamąsias mokytojų kvalifikacijos tobulinimo dalis:

- žinių, įgūdžių, pažiūrų ir įsitikinimų kaita tobulinimosi metu;
- naujai įgytų žinių, įgūdžių, pažiūrų ir įsitikinimų įgyvendinimas praktikoje, per pamokas;
- dėl pokyčių per pamokas gerėjantys mokinių pasiekimai.

Tiesioginio mokytojo kvalifikacijos tobulinimo susiejimą su jo kasdienių veiklos problemų sprendimu aptaria ir K. Marron-

gelle, P. Sztajn ir M. Smith (pagal Pella, 2015). Jų teigimu, mokytojų kvalifikacijos tobulinimas yra veiksmingas tik tada, kai jis intensyvus, trunka ilgesnį laiką, susietas su praktika ir sprendžiamos tikrai aktualios mokytojui ar jo mokiniams problemos. Todėl geras pedagogas tik tas, kuris nuolat tobulina savo kompetencijas ir tokiu būdu siekia kuo geriau spręsti kylančius praktinėje veikloje iššūkius. Ši nuostata įtvirtinama ir Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme, jame nurodoma, kad mokytojas privalo tobulinti savo kvalifikaciją (plg. Lietuvos švietimo įstatymą).

Lietuvos mokslo literatūroje, aptariant mokytojų kvalifikacijos tobulinimą, daug dėmesio skiriama mokytojui aktualioms kompetencijoms aptarti ir apibūdinti, taip pat aiškinamasi, kaip savo konkrečių kompetencijų tobulinimą vertina įvairūs švietimo dalyviai (Čiužas ir kt., 2009; Martišauskienė, 2010; Smilgienė, 2012; Trakšėlys, Martišauskienė, 2013; Urniežienė, Budrytė, 2014 ir kt.). Plačiau į šią problemą pažvelgė G. Gedvilienė, R. Laužackas ir V. Tūtlys (2010), analizavę ne tik mokytojams svarbias kompetencijas ar tai, kaip mokytojai vertina šių kompetencijų poreikį, bet ir tyrę veiksnius, darančius įtaką mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiams, t. y. mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikių prigimtį. J. Smilgienė (2012) vertino pedagogų kvalifikacijos poreikių tenkinimo galimybes pasitelkus formalųjį ir neformalųjį švietimą bei savišvietą. Lietuvos mokslo literatūroje nerasta publikacijų, plačiau analizuojančių organizacinius mokytojų kvalifikacijos tobulinimo aspektus, t. y. sąlygas, kurios leistų mokytojams gauti tikrai kokybišką kvalifikacijos tobulinimo paslaugą ir sudarytą są-

lygas ugdyti jų praktinėje veikloje būtinas kompetencijas. Užsienio mokslo spaudoje tokių publikacijų esti (LaCursia, 2011; Reeves, Pedulla, 2013; Janssen, Kreijns, Bastiaens, Stijnen, Vermeulen 2013; Hilton, Hilton, Dole, Goos 2015 ir kt.).

Analizės objektas – kvalifikacijos tobulinimo renginių, kuriuose dalyvauja Lietuvos mokytojai, pasirinkimo pagrindumas.

Analizės tikslas – remiantis atlikta Lietuvos mokytojų apklausa, išsiaiškinti, kokią poreikį tobulinti kvalifikaciją jaučia Lietuvos mokytojai ir kaip organizaciniai mokytojų kvalifikacijos tobulinimo renginių aspektai lemia pasirenkamo kvalifikacijos tobulinimo renginio naudą.

Tyrimo apibūdinimas. Analizė grįsta tyrimo, atlikto 2014 metais, duomenimis. Tyrimui buvo kelti šie uždaviniai:

1. nustatyti, kaip šalies bendrojo ugdymo mokyklose įgyvendinamos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje numatytos nacionalinės pedagogų kvalifikacijos sistemos tobulinimo gairės;
2. išsiaiškinti, kokius kvalifikacijos tobulinimo renginius dažniausiai renkasi Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai;
3. apibūdinti, kokie kvalifikacijos tobulinimo renginiai priimtinausi šalies bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams;
4. išsiaiškinti, kaip šalies bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai vertina kai kuriuos Ugdymo plėtotės centre diskutuojamus su kvalifikacijos tobulinimu susijusius klausimus;
5. nustatyti, kaip susijusi mokytojų metodinė ir kvalifikacijos tobulinimo veikla.

Planuojant tyrimą buvo siekta, kad jo rezultatai atstovautų visoms Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos mokytojų grupėms, todėl pirmiausia visų dalykų mokytojai grupuoti pagal ugdymo sritis, paskui išskirtos trys ugdymo sritys, kurioms atstovauja daugiausia mokytojų (socialinio ir dorinio ugdymo; gamtamokslinio ugdymo ir kalbinio ugdymo). Atrinkta po vieną kiekvienos šių ugdymo sričių mokomąjį dalyką, kad būtų maždaug vienodas skaičius pedagogų: pasirinkta apklausti geografijos, fizikos ir rusų (užsienio) kalbos mokytojus. Pasirinktas dviejų pakopų serijinis imties atrankos būdas: parengtas Lietuvos modelis, į kurį patekusios savivaldybės pagal tyrimui svarbius rodiklius (miesto ir kaimo mokyklose dirbančių mokytojų dalį, mokytojų pasiskirstymą pagal darbą įvairių tipų ir įvairaus dydžio bendrojo ugdymo mokyklose ir kt.) atitiktų visos šalies charakteristikas. Tada į tyrimą įtrauktos visos Lietuvos modeliui priskirtų savivaldybių teritorijoje veikiančios bendrojo ugdymo mokyklos, o tyrime pakviestose dalyvauti mokyklose buvo stengtasi apklausti visus į tyrimo imtį patekusioje mokykloje geografijos, fizikos ir rusų (užsienio) kalbos mokančius mokytojus. Į tyrimo imtį įtrauktos 16 savivaldybių veikusios 247 bendrojo ugdymo mokyklos. Gražintos 683 atsakytos anketos iš 218 atrinktose savivaldybėse veikusių bendrojo ugdymo mokyklų. Atsasytų anketų gražinta 68 procentai. Imties atrankos paklaida siekia 3,8 procento.

Iš pagrindinėse ir jaunimo mokyklose bei progimnazijose dirbančių respondentų gauta 354 anketos (52 proc.), iš vidurinėse mokyklose dirbančių respondentų – 130 anketų (19 proc.), o iš dirbančiųjų gim-

nazijose – 199 anketos (29 proc.). Taigi dauguma atlikto tyrimo respondentų dirbo pagrindinėse ir jaunimo mokyklose bei progimnazijose ir gimnazijose – pagrindinių tipų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose.

Analizuojant duomenis pagal gyvenvietės, kurioje veikia respondento mokyklą, tipą, paaiškėjo, kad 470 respondentų (69 proc. visų respondentų) dirba miestų bendrojo ugdymo mokyklose, o 213 (31 proc.) – kaimo bendrojo ugdymo mokyklose. Nuo pat pradžių planuota apklausti maždaug vienodą dalį mokytojų, turinčių fizikos, geografijos ir rusų (užsienio) kalbos pamokų. Vėliau projektuojant tyrimo imtį paaiškėjo, kad rusų (užsienio) kalbos mokytojų į tyrimo imtį pateko daugiau negu fizikos ir geografijos mokytojų, nes kitos panašaus dydžio tokios pat reikšmės mokykloje kalbinio ugdymo srities mokomųjų dalykų mokančios grupės rasti nepavyko. Iš viso buvo apklausti 194 fizikos, 199 geografijos ir 290 rusų (užsienio) kalbos pamokų turėję ir savo mokykloje pagrindines pareigas ėję mokytojai. Į tyrimo imtį įtraukti atrinktose savivaldybėse dirbantys 280 fizikos, 301 geografijos ir 416 rusų (užsienio) kalbų mokytojų. Iš gautų rezultatų matyti, kad iš viso apklausta po 66 proc. fizikos ir geografijos bei 70 proc. rusų (užsienio) kalbos mokytojų.

Tyrimo rezultatai parodė, kad į klausimus atsakė 133 respondentai (20 proc. visų respondentų), turėję pagrindines pareigas mokyklose, kuriose mokosi 150 ar mažiau mokinių, 144 respondentai (21 proc.) – iš mokyklų, kuriose mokosi nuo 151 iki 400 mokinių, 147 respondentai (22 proc.) dirbo mokyklose, kuriose mokosi nuo 401 iki 600 mokinių, 119 respondentų (17 proc.) buvo iš mokyklų, kuriose mokosi nuo

601 iki 750 mokinių, ir 140 respondentų (21 proc.) dirbo mokyklose, kur mokosi daugiau kaip 750 mokinių. Tyrime dalyvavo 71 respondentas (10 proc.), įgijęs mokytojo, 338 respondentai (50 proc.), turintys vyresniojo mokytojo, 246 respondentai (36 proc.) mokytojai metodininkai ir 22 respondentai (3 proc.), turintys mokytojo eksperto kvalifikacinę kategoriją. Vienas respondentas (0,1 proc.) nurodė, kad nėra įgijęs kvalifikacinės kategorijos.

Daug (87) respondentų (13 proc.) turėjo mažesnę nei 15 metų pedagoginio darbo stažą, 185 respondentai (27 proc.) – 16–25 metų darbo stažą, 143 respondentų (21 proc.) darbo stažas – 26–30 metų, 156 respondentų (23 proc.) – 31–35 metai, o 106 respondentai (16 proc.) turėjo daugiau nei 35 metų darbo stažą.

Plačiau tyrimas aprašytas A. Kalvaičio (2014) tyrimo ataskaitoje.

Tyrimo metodas – anketinė respondentų apklausa.

Mokytojų poreikis tobulinti savo kompetencijas

Analizuojant šalies mokytojų dalyvavimą tobulinant savo kvalifikaciją, būtina visų pirma aiškintis, ar patiems mokytojams reikia tokio tobulinimosi. Tam tikslui pasinaudota teoriniu konstruktu – vykdant Europos socialinio fondo ir Lietuvos Respublikos valstybės biudžeto lėšomis finansuojamą projektą „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra“ buvo parengtas pedagogo profesijos kompetencijų aprašo projektas, kuriame išvardytos būtinos pedagogo kompetencijos (plg. Pedagogo profesijos...). Respondentams buvo pasiūlyta įsivertinti savo 22 gebėji-

mus ir nurodyti, ar norėtų šiuos gebėjimus tobulinti. Daugiausia respondentų nurodė norintys tobulinti gebėjimą analizuoti mokinių vertinimo rezultatus, kurti ir tobulinti mokinių vertinimo strategijas (60 proc.), o mažiausiai – savo gebėjimą bendrauti su kolegomis ir ugdytiniais (20 proc.). Taigi, galima manyti, kad pakankamai daug respondentų norėtų tobulinti kiekvieną iš jiems vertinti pasiūlytų gebėjimų. Tyrimo rezultatai parodė, kad labiausiai respondentai norėtų tobulinti savo didaktinėms kompetencijoms priskiriamus gebėjimus, mažiau – bendrųjų kompetencijų gebėjimus. Dalykinėms kompetencijoms priskiriamus gebėjimus siektų tobulinti maždaug pusė visų respondentų.

Bandant apibendrinti visų 22 respondentų gebėjimų įsivertinimą, buvo sukurtas bendrasis kintamasis. Paaiškėjo, kad 10 proc. visų respondentų apskritai nenorėtų tobulinti nė vieno iš savo gebėjimų, o 21 proc. respondentų nenorėtų tobulinti bent trijų ketvirtadalių (bent 16 iš 22) ar daugiau savo gebėjimų. Kita vertus, 4 proc. respondentų teigė norintys tobulinti visus 22 anketoje išvardytus gebėjimus, o 16 proc. respondentų tobulintų bent tris ketvirtadalius (bent 16 iš 22) ar daugiau savo gebėjimų. Daugelio (49 proc.) respondentų apibendrinantis įvertinimas nepriskirtas kuriam nors iš šių kraštutinių. Analizuojant galimas tokio pasiskirstymo ir įprastų klausimų filtrų koreliacijas paaiškėjo, kad statistškai reikšminga koreliacija buvo tik su respondentų atsakymais į du klausimus. Gerokai dažniau apskritai jokio savo gebėjimo arba bent didžiosios savo gebėjimų dalies nenorintys tobulinti respondentai jautėsi esantys tikrai geri bendrojo ugdymo mokyklos pedagogai ir

tikrai geri savo dalyko mokytojai (abiem atvejais reikšmingumo lygmuo 0,000).

Apibendrinant galima teigti, kad tyrimo rezultatai parodė, jog, viena vertus, apie trečdalį respondentų apskritai nejautė didesnio poreikio tobulinti konkrečius savo gebėjimus, kita vertus, apie penktadalį respondentų tvirtino norintys tobulinti beveik visus pedagoginei veiklai mokykloje reikalingus gebėjimus.

Kai kurie organizaciniai pasirenkamų mokytojų kvalifikacijos tobulinimo renginių aspektai

Tyrimo metu domėtasi, ar respondentas savo nuožiūra gali pasirinkti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugų teikėją. Šiam teiginiui tikrai pritarė 44 proc. respondentų, ko gero, pritarė 41 proc., ko gero, nepritarė 9 proc., tikrai nepritarė 3 proc., o 3 proc. respondentų buvo sunku išreikšti savo vertinimą. Respondentų taip pat klausta, ar mokyklos vadovas jiems sudaro kuo palankesnes galimybes dalyvauti jų pasirinktuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Šiam teiginiui tikrai pritarė 49 proc. respondentų, ko gero, pritarė 33 proc., ko gero, nepritarė 9 proc., tikrai nepritarė 1 proc., o 2 proc. respondentų buvo sunku išreikšti savo vertinimą. Todėl galima daryti išvadą, kad Lietuvos mokytojai paprastai patys laisvai renkasi, kur ir ko mokytis, ar kokius savo gebėjimus tobulinti.

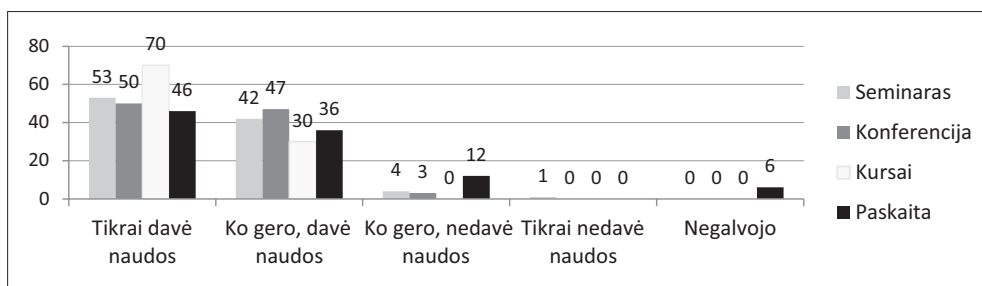
Todėl tyrimo metu daug dėmesio buvo skirta organizaciniais mokytojų kvalifikacijos tobulinimo renginių aspektams: renginio formai, trukmei, vietai ir kt. Respondentų prašyta apibūdinti paskutinį kvalifikacijos tobulinimo renginį, kuriame dalyvauta. Seminare nurodė dalyvavę 69 proc.

respondentų, konferencijoje – 15 proc., kursuose – 6 proc., paskaitoje – 5 proc. respondentų, o 5 proc. apklaustų mokytojų nurodė dalyvavę kitų formų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose – integruotoje pamokoje, forume, rajono dalyko mokytojų metodinio būrelio posėdyje, viešuosiuose svarstymuose, dalyko metodinėje dienoje, edukacinėje išvykoje, nuotoliniuose mokymuose, trumpalaikėje stažuotėje ir kt. Respondentams uždavus klausimą apie paskutinį kvalifikacijos tobulinimo renginį, kuriame jie dalyvavo, trukmę, paaiškėjo, kad 15 proc. respondentų dalyvavo trumpalaikiame, kelias akademines valandas trukusiame renginyje, 74 proc. – vienos dienos (6 akad. val.) renginyje, 7 proc. – dviejų dienų (12 akad. val.) renginyje, 1 proc. – trijų dienų (18 akad. val.) renginyje, o 3 proc. respondentų – ilgesniame negu 3 dienų kvalifikacijos tobulinimo renginyje.

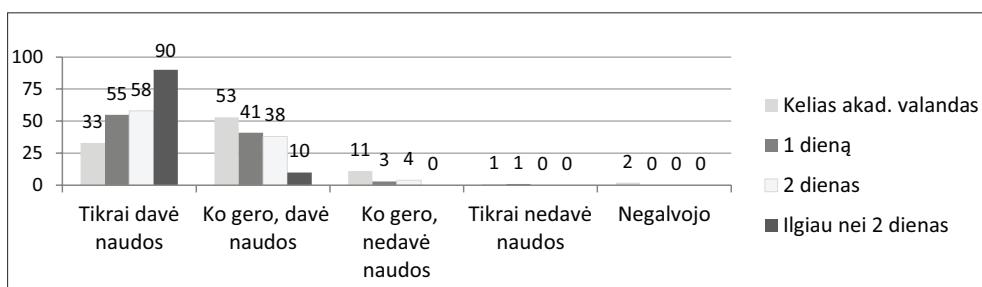
Paklausti, ar paskutinis kvalifikacijos tobulinimo renginys, kuriame dalyvauta, jiems davė naudos, 54 proc. respondentų tai tikrai patvirtino, su išlygomis tai patvirtino 41 proc. respondentų, 4 proc. nurodė, kad, ko gero, naudos negavo, o 1 proc. – kad tikrai negavo; 0,3 proc. respondentų nesugebėjo įvertinti renginyje gautos naudos.

Analizuojant respondentų atsakymus pagal renginio formą ir gautą naudą matyti (1 pav.), kad statistiškai reikšmingai dažniau naudos, respondentų vertinimu, tikrai davė dalyvavimas kursuose, o mažiausiai – dalyvavimas paskaitose (reikšmingumo lygmuo 0,000).

Iš 2 pav. matyti, kad tikrai gauta nauda, kaip tai vertina patys respondentai, tiesiogiai priklauso nuo renginio trukmės, o pačių respondentų vertinimu, mažiausiai naudos gaunama iš tik kelias akademines



1 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal dalyvavimo renginyje naudą respondentui ir renginio formą (%)



2 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal dalyvavimo renginyje naudą respondentui ir renginio trukmę (%)

valandas truncančių renginių (reikšmingumo lygmuo 0,000).

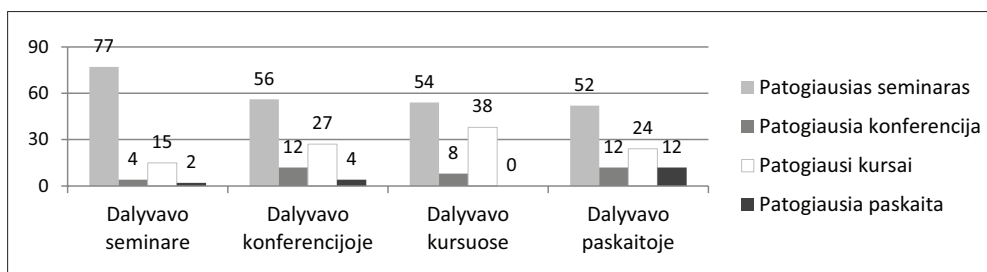
Palyginus respondentų, nenorinčių tobulinti jokių ar didžiosios daugumos savo gebėjimų bei norinčių tobulinti visus ar didžiąją daugumą savo gebėjimų, atsakymus su jų atsakymais apie paskutinio dalyvauto kvalifikacijos tobulinimo renginio formą ir trukmę, jokių statistiškai reikšmingų koreliacijų nenustatyta.

Kai kurie organizaciniai respondentams patogiausių mokytojų kvalifikacijos tobulinimo renginių aspektai

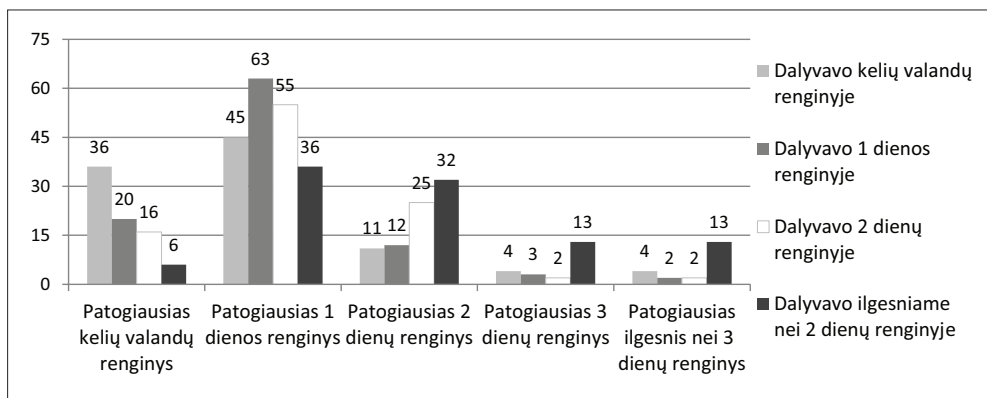
Tyrimo metu respondentų prašyta apibūdinti įvairius jiems patogiausio kvalifikacijos tobulinimo renginio organizacinius

aspektus. Respondentams vertinti buvo pateikti tie patys organizaciniai renginio aspektai kaip ir vertinant paskutinį jų dalyvautą kvalifikacijos tobulinimo renginį: renginio forma, trukmė, vieta ir kt. Paklausti apie jiems patogiausią renginio formą, 69 proc. respondentų nurodė, kad jiems patogiausias yra seminaras, 20 proc. – kursai, 6 proc. – konferencija, 3 proc. – paskaita, o 2 proc. nurodė, kad jiems patogiausi yra kitų formų kvalifikacijos tobulinimo renginiai.

Iš 3 pav. matyti, kad, viena vertus, matoma aiški priklausomybė – paskutinio kvalifikacijos tobulinimo renginio, kuriame dalyvauta, forma seminaro, kursų ir paskaitos atveju turi aiškia įtaką respondentų atsakymui, kuri renginio forma jiems pato-



3 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal patogiausią renginio formą ir paskutinio renginio, kuriame dalyvavo, formą (%)



4 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal patogiausią renginio trukmę ir paskutinio renginio, kuriame dalyvauta, trukmę (%)

giausia. Antra vertus, kad ir kokios formos renginyje respondentai dalyvavo paskutinį kartą prieš apklausą, patogiausia renginio forma jiems visais atvejais vis tiek išlieka seminaras (reikšmingumo lygmuo 0,000), nors patys respondentai paprastai pakankamai rezervuoti vertino seminaro, kaip renginio formos, naudą. Tyrimo rezultatų analizė taip pat leido nustatyti tokias statistiškai reikšmingas koreliacijas:

- Kaimo mokyklų mokytojams dažniau patogiausi yra seminarai, o miesto – konferencijos. Taip pat vien tik miesto mokyklų mokytojai nurodė, kad jiems yra patogiausi kitų negu buvo išvardyta anketoje, ino-

vatyvių formų (pvz., integruota pamoka, forumas ir kt.) kvalifikacijos tobulinimo renginiai (reikšmingumo lygmuo 0,010).

- Seminarai dažniau patogiausi respondentams, turintiems didesnę negu 25 metų pedagoginio darbo stažą, konferencijos ir kursai – respondentams, kurių pedagoginio darbo stažas yra 15 ar mažiau metų (reikšmingumo lygmuo 0,001).

Apibūdindami patogiausio jiems renginio trukmę, 22 proc. respondentų nurodė, kad jiems patogiausi trumpesni negu visą dieną (kelių akad. valandų) trunkantys ren-

giniai, 58 proc. – vienos dienos, 14 proc. – dviejų dienų, 3 proc. – trijų dienų, o dar 3 proc. – ilgesni negu 3 dienų kvalifikacijos tobulinimo renginiai.

Lyginant respondentų norimo kvalifikacijos tobulinimo renginio trukmę su jų pačių paskutinio dalyvauto renginio trukme (4 pav.) matyti, kad, viena vertus, yra aiški statistiškai reikšminga respondentams patogiausio ir jų pačių pasirenkamo renginio trukmės priklausomybė (reikšmingumo lygmuo 0,000). Kita vertus, būtina atsiminti, kad keturi penktadaliai respondentų nurodė besiorientuojantys į vienos dienos (6 akad. valandų) trukmės ar trumpesnius kvalifikacijos tobulinimo renginius, nors tie patys respondentai pakankamai rezervuoti vertino tokio kelių akademinių valandų ar vienos dienos trukmės kvalifikacijos tobulinimo renginio naudą.

Tyrimo rezultatų analizė taip pat leido nustatyti tokias statistiškai reikšmingas koreliacijas:

- Respondentams iš kaimo mokyklų patogesni vienos dienos, o respondentams iš miesto mokyklų – dviejų dienų trukmės kvalifikacijos tobulinimo renginiai, nors dauguma ir miesto, ir kaimo mokyklose dirbančių respondentų vis dėlto rinkęsi vienos dienos renginius (reikšmingumo lygmuo 0,019).
- Tik mokytojo kvalifikacinę kategoriją įgijusiems respondentams patogesni kelias akademines valandas trunkantys kvalifikacijos tobulinimo renginiai, o mokytojo metodininko ir mokytojo eksperto kvalifikacinę kategoriją įgijusiems respondentams – bent dviejų dienų trukmės renginiai, nors daugiau

negu pusė visas kvalifikacines kategorijas įgijusių respondentų vis dėlto rinkęsi vienos dienos renginius (reikšmingumo lygmuo 0,000).

- Į trumpiausius renginius labiausiai orientuoti didžiausią pedagoginį stažą turintys respondentai (reikšmingumo lygmuo 0,005).

Palyginus respondentų, nenorinčių tobulinti jokių ar daugumos savo gebėjimų bei norinčių tobulinti visus ar daugumą savo gebėjimų, atsakymus su jų atsakymais apie jiems patogiausio kvalifikacijos tobulinimo renginio formą ir trukmę, jokių statistiškai reikšmingų koreliacijų nenustatyta.

Tyrimo metu taip pat domėtasi, ar respondento mokyklos vadovybė (kaip išorinis veiksnys) ir pats respondentas koku nors būdu skiria dėmesio ir laiko kvalifikacijos tobulinimo įrodymams rinkti. Daugelis (62 proc.) respondentų nurodė, kad mokykloje jų asmens byloje yra įrašomi kvalifikacijos tobulinimo duomenys, 9 proc. – kad neįrašomi, o 29 proc. respondentų teigė, kad šito nežino, nesidomėjo. Kita vertus, 91 proc. respondentų nurodė patys kaupiantys visus jų kvalifikacijos tobulinimą patvirtinančius dokumentus, 8 proc. respondentų kaupė tik svarbiausius kvalifikacijos tobulinimą patvirtinančius dokumentus, o 1 proc. respondentų tokių dokumentų patys nekaupė. Todėl galima daryti išvadą, kad mokytojų kvalifikacijos tobulinimą patvirtinantys dokumentai svarbūs tiek mokyklų administracijoms, tiek patiems mokytojams.

Išvados

Maždaug pusė apklaustų mokytojų, vertindami savo turimas didaktines, dalykines ir bendrąsias kompetencijas, rinkosi kraštuti-

nus vertinimus: iki trečdalis respondentų apskritai neįsivaikydė didesnio poreikio tobulinti jokių konkrečių savo gebėjimų, kita vertus, iki penktadalio respondentų tvirtino norintys tobulinti beveik visus pedagoginei veiklai mokykloje reikalingus gebėjimus. Tuo pat laiku nenorintys tobulinti savo gebėjimų respondentai taip pat dažnai dalyvavo kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, kaip ir respondentai, siekiantys tobulinti visus ar daugelį vertintų gebėjimų. Tyrimo rezultatai leidžia tvirtinti, kad mokytojų noras ar nenoras tobulinti savo gebėjimus dar nereiškia kokių nors skirtumų jiems renkantis kvalifikacijos tobulinimo renginius pagal kurias nors organizacines charakteristikas (trukmę, formą, vietą ir kt.).

Mokytojai paprastai patys sprendžia, kokius rinktis kvalifikacijos tobulinimo renginius, bet, rinkdamiesi šiuos renginius, paprastai renkasi įprastas kvalifikacijos tobulinimo renginių formas, dažniausiai seminarus. Įprastų ir nevysių patiems mokytojams naudingų formų renginiai dažniausiai pasirenkami ir tada, kai patys mokytojai yra išbandę kitokių, efektyvesnių formų kvalifikacijos tobulinimo renginius.

Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad mažiausiai respondentams naudingi buvo kelių akademinų valandų ar vienos dienos (iki 6 akad. val.) kvalifikacijos tobulinimo

renginiai. Kita vertus, net šitai patys suprasdami daugelis respondentų dažniau pasirenkę rinktis kuo trumpesnius, tegul jiems ir mažiausiai naudingus kvalifikacijos tobulinimo renginius.

Kaimo mokyklų mokytojai ir pedagogai, turintys didesnę negu 25 metų pedagoginio darbo stažą, statistiškai reikšmingai dažniau orientuoti į mažiau jiems patiems naudingas kvalifikacijos tobulinimo renginių formas ir trukmę. Aukštesnę kvalifikacinę kategoriją įgiję respondentai dažniau renkasi ilgesnės trukmės kvalifikacijos tobulinimo renginius.

Mokyklų administracijų atstovai ir patys mokytojai pakankamai kruopščiai registruoja pačius kvalifikacijos tobulinimo faktus, kaupia kvalifikacijos tobulinimą patvirtinančius dokumentus. Kvalifikacijos tobulinimą patvirtinančių dokumentų, pavyzdžiui, reikia, mokytojui teikiant dokumentus aukštesnei kvalifikacinei kategorijai gauti. Todėl, galima manyti, kad daugeliui Lietuvos mokytojų pagal Švietimo įstatymą privalomas kvalifikacijos tobulinimas tapo ne galimybe iš tiesų patobulinti konkrečius jų gebėjimus ir kokybiškiau dirbti per pamoką, bet tam tikru ritualu, suteikiančiu galimybę kuo greičiau ir mažesnėmis sąnaudomis gauti dalyvavimo kvalifikacijos tobulinimo renginyje pažymėjimą.

LITERATŪRA

Čiužas, R.; Navickaitė, J.; Ušeckienė, L. (2009). Mokytojų profesinės kompetencijos plėtotė ir jos kaitos poreikis. *Mokytojų ugdymas*, t. 13 (2), p. 110–119.

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, Vol. 38(3), p. 181–199.

Gedvilienė, G.; Laužackas, R.; Tūtlys, V. (2010). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. Mokslo studija*. Kaunas: VDU leidykla.

Hilton, A.; Hilton, G.; Dole, S.; Goos, M. (2015). School Leaders as Participants in Teachers' Professional Development: The Impact on Teachers' and School Leaders' Professional Growth. *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 40 (12), p. 104–125.

Janssen, S.; Kreijns, K.; Bastiaens, T. J.; Stijnen, S.; Vermeulen M. (2013). Teachers' beliefs about using a professional development plan. *International Journal of Training and Development*, Vol. 17 (4), p. 260–278.

Kalvaitis, A. (2014). *Kvalifikacijos tobulinimo paslaugų įtaka praktinei bendrojo ugdymo mokyklos mokytojo veiklai. Tyrimo ataskaita*. Internetinė prieiga: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/perziura/3835> [Žiūrėta: 2016 09 22].

LaCursia, N. (2011). Perceptions of Professional Development from Northern Illinois Secondary Public School Health Teachers and School Administrators. *The Health Educator*, Vol. 43(2), p. 27–36.

Lietuvos švietimo įstatymas. Internetinė prieiga: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2= [Žiūrėta: 2016 09 22].

Martišauskienė, E. (2010). Mokytojų požiūris į gebėjimus kaip profesijos kompetencijų dėmenį. *Acta Paedagogica Vilnensia*, t. 24, p. 101–113.

Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas. Internetinė prieiga: <http://www3.lrs.lt/pls/inter3/>

[dokpaieska.showdoc_l?p_id=291726&p_query=&p_tr2=](#) [Žiūrėta: 2016 09 22].

Pedagogo profesijos kompetencijų aprašo projektas. Internetinė prieiga: <http://www.upc.smm.lt/projektai/pkt/rezultatai.php> [Žiūrėta: 2016 09 22].

Pella, S. (2015). Pedagogical Reasoning and Action: Affordances of Practice-Based Teacher Professional Development. *Teacher Education Quarterly*, Vol. 42(3), p. 81–101.

Reeves, T. D.; Pedulla, J. J. (2013). Bolstering the Impact of Online Professional Development for Teachers. *The Journal of Educational Research & Policy Studies*, Vol. 1, p. 50–66.

Smilgienė, J. (2012). Ikimokyklinių ugdymo įstaigų pedagogų kompetencijų tobulinimo poreikis bei galimybės dalyvaujant profesinėje veikloje. *Mokytojų ugdymas*, t. 18 (1), p. 12–29.

Trakšėlys, K.; Martišauskienė, D. (2013). Pedagogų profesionalizacijos aspektai modernioje visuomenėje. *Tiltai*, t. 2, p. 145–161.

Urnėžienė, E.; Budrytė, K. (2014). Specialiojo pedagogo kompetencijos ir jų tobulinimo galimybės, pedagogų požiūriu. *Pedagogika*, t. 115(3), p. 135–146.

DO LITHUANIAN TEACHERS STILL NEED PROFESSIONAL DEVELOPMENT?

Albinas Kalvaitis

S u m m a r y

The analysis presented within this article is based on results of a study carried out in 2014. A total of 683 teachers from 218 different general education schools were questioned. The respondents were asked about the last professional development event they had attended: its form, duration, location, participation fees funding source, etc. Also, respondents were asked if the event they had mentioned before was useful. That is how it was known that, according to the respondents, the least useful were traditional professional development events (primarily the seminars); also, of minor use were deemed events that were held for 6 academic hours or less.

The survey shows that when the same respondents were asked what professional development events would be the most suitable for them, the majority indicated seminars and events with a duration of 6 academic hours or less – the types of events that teachers pointed out to be the least useful professional development events. The same answers were

collected from the respondents, who attended more useful professional development events themselves.

At the same time, the results demonstrated that school administration delegates and teachers sufficiently enough register professional development facts and gather confirmative documents of the professional development. Confirmative documents of the professional development are necessary, for example, if the teacher wants to get a higher qualification category. It could be said that for the bigger part of Lithuanian teachers, the obligatory professional development according to the Law of Education has become not an opportunity to improve their specific abilities and to educate more qualitatively during the lesson, but, unfortunately, turned into some sort of a ritual, which permits one to acquire the participation certificate of the professional development event faster and using as little expenditure as possible.

Keywords: general education school, teacher, professional development, quality of education.

Įteikta 2016 09 28

Priimta 2016 11 28